



Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante

# Innovaciones metodológicas en docencia universitaria: resultados de investigación

Coordinadores

José Daniel Álvarez Teruel

Salvador Grau Company

María Teresa Tortosa Ybáñez

Coordinadores  
José Daniel Álvarez Teruel  
Salvador Grau Company  
María Teresa Tortosa Ybáñez

© Del texto: los autores. 2016  
© De esta edición:  
Universidad de Alicante  
Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad  
Instituto de Ciencias de la Educación (ICE), 2016

ISBN: 978-84-608-4181-4

Revisión y maquetación:  
Salvador Grau Company  
Daniel Gallego Hernández

## 109. Investigación e innovación en evaluación por competencias en formación Educación Especial

---

<sup>1</sup>Asunción Lledó Carreres (Coordinadora); <sup>2</sup>Gonzalo Lorenzo Lledó; <sup>2</sup>Rosabel Roig Vila <sup>1</sup>Carolina González Maciá, <sup>1</sup>María Vicent Juan; <sup>1</sup>Graciela Arráez Vera; <sup>1</sup>Alejandro Veas Iniesta; <sup>1</sup>Fernando Javier Fernández López

<sup>1</sup>Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica  
Universidad de Alicante

<sup>2</sup>Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas

**RESUMEN.** El trabajo que se presenta está enmarcado en la RED Investigación e innovación en evaluación por competencias en formación Educación Especial. Uno de los retos que debe de asumir la escuela del siglo XXI es la inclusión educativa de todo su alumnado. Es necesario desde la formación inicial del profesorado establecer competencias que hagan posible la asunción e implementación de dicho reto. Tomando como punto de partida el trabajo colaborativo y coordinado que supone llevar a cabo procesos de innovación en docencia universitaria, se ha planteado en esta investigación realizar un análisis sobre las distintas materias de los Grados de Maestro de Educación Infantil y Primaria en relación a las competencias en materia de Educación Especial que de éstas subyacen. Para ello, partiendo de una tabla de especificación de competencias se ha construido una rúbrica de indicadores para la evaluación de éstas. Los primeros resultados obtenidos muestran la necesidad de incorporar propuestas de innovación desde la perspectiva de la evaluación auténtica y competencial en materia de Educación Especial en la formación de los estudiantes de los Grados de Infantil, Primaria y Pedagogía Terapéutica. Los resultados obtenidos arrojan datos en esta primera fase del estudio que nos hacen reflexionar sobre la existencia de asignaturas que están permitiendo desarrollar competencias profesionales desde la formación inicial para dar respuesta a la diversidad

*Palabras clave:* competencias, inclusión educativa, educación especial, rúbrica, evaluación auténtica.

## 1. INTRODUCCIÓN

Uno de los retos que tiene la Educación del siglo XXI es dar respuesta a la diversidad del alumnado que la conforma. Desde el grupo de trabajo colaborativo enmarcado dentro de la RED Investigación e innovación en evaluación por competencias en formación Educación Especial, se ha planteado la necesidad de analizar el perfil competencial que se vislumbra desde la formación inicial del profesorado, concretamente en materias de los Grados de Maestro en Educación Infantil y Educación Primaria.

El grupo colaborativo enmarcado en el Trabajo que se presenta asume la tarea, desde el contexto universitario y la formación inicial, de establecer un marco competencial en la planificación de los contenidos curriculares de las materias que impartimos para que, a través de soluciones nuevas, se transformen los entornos educativos discapacitantes en inclusivos (Lledó, 2014). Conceptos como evaluación auténtica y competencial deben introducirse en nuestra práctica docente para ser desarrollados con nuestro alumnado y unidos al constructo de la Educación Inclusiva, a la que no puede ser ajena la Universidad. Para ello, es necesario incorporar la variable discapacidad en el diseño de los planes de estudio como un nuevo contenido a trabajar (CERMI, 2013).

Nuestro trabajo pretende articular por una parte, la incorporación desde el marco de la Educación Superior del modelo competencial y por otra, desde la actual perspectiva de la atención a la diversidad: la Educación Inclusiva, el desarrollo de competencias en los contenidos curriculares de las asignaturas de los Grados de Maestro en Educación Infantil y Educación Primaria.

Es por ello, por lo que nos planteamos como reto, siguiendo en la línea del nuevo marco educativo universitario centrar nuestro punto de mira en lo que aprende el estudiante y la adquisición de competencias académicas y profesionales, en nuestro caso como futuros profesionales que desarrollaran su práctica docente en contextos de diversidad, como son los centros escolares.

Desde esta perspectiva asumimos este trabajo, para que el estudiante universitario de los Grados, reciba una formación que le dote de nuevas competencias que les permita utilizar nuevas metodologías docentes, espacios accesibles y uso de las nuevas tecnologías. Retomando los trabajos de Zabala (2000, 2003, 79) indicamos las diez competencias docentes en el desarrollo profesional:

- Planificar los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Seleccionar y presentar contenidos disciplinares.
- Ofrecer información y explicaciones comprensibles.
- Manejar didácticamente las Nuevas Tecnologías.
- Gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje.
- Relacionarse constructivamente con el alumnado.
- Tutorizar al alumnado y, en su caso a los colegas.

- Evaluar los aprendizajes y los procesos para adquirirlos.
- Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.
- Implicarse institucionalmente.

## 1.2. Revisión de la literatura

Realizando una mirada a los orígenes de la visión de la discapacidad, encontramos concepciones explicativas que van desde la segregación y el rechazo hacia la institucionalización de la misma con el apoyo del paradigma del déficit y la categorización, hasta adentrarnos en procesos de cambio desde la integración escolar y el cuestionamiento de la misma con la nueva perspectiva de la diversidad: la Educación Inclusiva. Este recorrido que no ha estado exento de luces y sombras (Lledó, 2013), ha tenido como consecuencia la presencia de alumnado con discapacidad no solo en los centros educativos no universitarios como en la propia universidad aunque en la misma todavía queda mucho que hacer para avanzar en el Espacio Europeo de Educación Superior. Estamos en el momento de abordar innovaciones que den respuesta a una educación de calidad centrada en un desarrollo competencial que permita a nuestros estudiantes percibir y resolver las situaciones en su desarrollo profesional desde una perspectiva abierta, flexible y que valore y respete la diversidad desde el saber y el saber hacer.

Una revisión de la literatura sobre experiencias en educación inclusiva (Ainscow, 2001; Ainscow y Howes, 2009; Arnaiz, 2003, 2008, 2011; Booth, Ainscow y Dyson, 2002; Lledó, 2007, 2008, 2009a, 2009b, 2013; Lledó y Arnaiz, 2010; Lledó, Perandones, Blasco y Roig, 2013; Lledó, Perandones y Sánchez, 2011; Vlachou, Didaskalou y Voudouri, 2009) constata el grado de incidencia de las propuestas inclusivas en el logro de la calidad y excelencia educativa, ya que fundamentan sus prácticas de enseñanza-aprendizaje en dar respuesta a la diversidad del alumnado, es decir, en adaptar las prácticas educativas a las particularidades o características concretas de cada alumno (Lledó, 2014). Si retomamos los principios de la Educación Inclusiva constatamos que gran parte de ellos pueden ser trasladados al contexto universitario, como por ejemplo:

*Una perspectiva constructivista del aprendizaje* que otorga un rol esencial al alumno, considerándolo como sujeto activo que construye su propio aprendizaje y da sentido a sus experiencias de aprendizaje.

*Un currículum* que se define por ser *común y único para todos*, al mismo tiempo que diverso, en la manera que se pueda adaptar de forma flexible a las necesidades educativas del alumnado.

*Enseñanzas prácticas adaptadas.* Los modelos de aprendizaje cooperativo, las estrategias de aprendizaje con el compañero (aprendizaje entre pares) y la enseñanza basada en la experiencia son tres formas de instrucción mediada. En esta, los propios alumnos sirven como agentes instructivos entre ellos. El aprendizaje cooperativo puede ser una estrategia muy válida para dar respuesta a la diversidad del alumnado existente en las aulas.

*El uso de la tecnología en el aula.* Se aboga desde la inclusión por el uso normalizado de las nuevas tecnologías en la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje del aula. El uso de las tecnologías en el aula no solo sirve para que los alumnos con o sin discapacidades aprendan, sino que se configura como un medio de acceso al aprendizaje para los primeros. La incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el contexto educativo posibilita la eliminación de barreras en el aprendizaje para el alumnado con discapacidad.

*Amistades y vínculos sociales.* El profesorado de las escuelas inclusivas deberá adquirir competencias relacionadas con el fomento en las aulas de relaciones de amistad, identificando intereses comunes entre el alumnado a través de su conocimiento, respeto y valoración de cada una de las posibilidades y actuaciones de todos.

*La formación de grupos de colaboración entre adultos y estudiantes* aboga por un nuevo rol entre el profesorado especialista y ordinario. Este nuevo rol debe acometer una actitud colaborativa en la planificación como en la actuación con el resto de sus compañeros y el propio alumnado.

### **1.3. Propósito**

Desarrollar un marco competencial inclusivo en los contenidos curriculares en las asignaturas de los Grados de Maestro en Educación Infantil y Primaria.

Analizar a través de una tabla de especificaciones los contenidos e indicadores de los mismos referidos al desarrollo de competencias profesionales referidas a la atención a la diversidad.

Diseñar una Rúbrica como instrumento de evaluación de las competencias y contenidos referidos a la atención de la diversidad.

Valorar la inclusión de nuevas competencias y contenidos para un desarrollo profesional en la atención a la diversidad.

## **2. DESARROLLO DE LA CUESTIÓN PLANTEADA**

El estudio que se presenta se ha implementado en las siguientes fases:

En una primera fase se ha realizado una revisión de la literatura sobre la cuestión planteada para determinar el marco competencial que nos serviría para nuestro análisis de las asignaturas. En ella, se obtuvieron como marco referencial las siguientes competencias:

Competencia 1: CE<sub>3</sub>

Diseñar y regular entornos armónicos de aprendizaje en contextos de diversidad en la Educación Infantil que atiendan las necesidades educativas singulares de cada estudiante, las dificultades de aprendizaje, la igualdad de género, la equidad y el respeto a los derechos humanos.

Competencia 2: CE<sub>5</sub>

Identificar y apoyar al alumnado con el que se trabaja porque no alcanza su potencial de aprendizaje o tiene dificultades de comportamiento, emocionales o sociales. También saber cómo solicitar asesoramiento a los diferentes servicios y especialistas para atender la diversidad de necesidades educativas especiales.

En una segunda fase se procedió a la selección de las asignaturas (Tabla 1) y la elaboración de la tabla de especificaciones (Tabla 2) que contendría los contenidos de las asignaturas seleccionadas y competencias de las que se elaborarían los indicadores y dimensiones para su posterior evaluación a través de una rúbrica.

**Tabla 1. Relación de asignaturas que han participado en la muestra de estudio**

Grado	Asignaturas
Infantil	Organización aula del aula de Educación Infantil de 0-3/0-6 años. Dificultades de aprendizajes y Trastornos del desarrollo. Desarrollo Curricular y Aulas digitales en la Educación Infantil. Observación, evaluación e innovación educativa. Innovación en los Proyectos educativos de la educación Infantil. Prácticum II. TFG.
Primaria	Gestión e Innovación en contextos educativos. Desarrollo Curricular y Aulas digitales en la Educación Primaria. Atención a las necesidades educativas específicas. Discapacidad Intelectual, Trastornos del espectro autista y altas capacidades. Problemas y Trastornos de conducta. Discapacidades sensoriales y motrices. TFG.

**Tabla 2. Tabla de especificaciones de los contenidos del estudio**

Grado	Asignaturas	Competencias	Contenidos	Indicadores
Infantil	7 CE3 CE5		Contenidos de cada asignatura.	Se elaborarán
Primaria	7 CE3 CE5			

En una tercera fase se elaboró el instrumento de recogida de información del estudio (véase Tabla

En una cuarta fase se procedió a la recogida de información y análisis de los resultados que se obtuvieron en función de las competencias:

CE3: porcentajes por encima de la media en el grado de adecuada especificación de contenidos referidos a *diseñar un PAD con medidas de actuación* (65%) y *facilitar adaptaciones de acceso: materiales y recursos TIC* (60%), así como *realizar propuestas de adaptaciones metodológicas* con el mismo porcentaje. Además, se observan valores reducidos en el grado referido a una excelente

especificación. Como dato significativo, destacar el elevado porcentaje obtenido en la *utilización de sistemas alternativos o aumentativos de comunicación* con un grado de especificación sobre mínimos (79.9%). Los resultados también muestran valores muy bajos e inexistentes en relación al grado de especificación muy reducida.

CE5: porcentajes por debajo del 43% en el grado de adecuación de los contenidos de las asignaturas, referidos a la competencia CE5, destacando porcentajes de adecuación excelente en aspectos sobre el *desarrollo programas específicos y especializados* (70%) e *identificar y evaluar las necesidades específicas del alumnado* con el 50%. Asimismo, se muestran porcentajes medios respecto a una adecuada especificación de contenidos referidos a *programar procesos de coordinación y apoyo entre los distintos profesionales* (65%) y valores muy bajos o inexistentes en relación al grado de especificación muy reducida.



**Tabla 3. Rúbrica con los indicadores y dimensiones de la competencia CE3**

CE3:Diseñar y regular entornos armónicos de aprendizaje en contextos de diversidad en la Educación Infantil que atiendan las necesidades educativas singulares de cada estudiante, las dificultades de aprendizaje, la igualdad de género, la equidad y el respeto a los derechos humanos.	Dimensiones	Especificación muy reducida	Especificado sobre mínimos	Adecuada especificación	Excelente especificación
INDICADORES Grado Infantil / Primaria	Centro, Aula Metodología, Actividades y Recursos				
Diseñar un PAD con medidas de actuación.					
Facilitar adaptaciones de acceso: materiales y recursos TIC.					
Utilizar sistemas de comunicación alternativos /aumentativos					
Realizar propuestas de adaptaciones metodológicas.					
Diversificar las actividades del currículo ordinario a través de ACI/ACIS					
Diseñar innovaciones en atención a la diversidad.					
Flexibilizar la temporalización de objetivos, contenidos y actividades					
Establecer criterios e instrumentos de evaluación en función de su competencia curricular del alumnado con n.e.e.					
Diseñar un PAD digitalizado					

**Tabla 4. Rúbrica con los indicadores y dimensiones de la competencia CE5.**

CE5: Identificar y apoyar al alumnado con el que se trabaja porque no alcanza su potencial de aprendizaje o tiene dificultades de comportamiento, emocionales o sociales. También saber cómo solicitar asesoramiento a los diferentes servicios y especialistas para atender la diversidad de necesidades educativas especiales.	Dimensiones	Especificación muy reducida	Especificado sobre mínimos	Adecuada especificación	Excelente especificación
INDICADORES Grado Infantil / Primaria	Centro, Aula				
Identificar y evaluar las necesidades específicas del alumnado.					
Elaborar materiales curriculares para la atención en el aula ordinaria y especial.					
Programar procesos de coordinación y apoyo entre los distintos profesionales.					
Desarrollar programas específicos y especializados.					
Planificar programas de formación y asesoramiento en la atención a la diversidad.					
Fomentar actitudes positivas hacia la inclusión y campañas de sensibilización.					

### **3. CONCLUSIONES**

Nuestros resultados arrojan datos en esta primera fase del estudio que nos hacen reflexionar sobre la existencia de asignaturas que están permitiendo desarrollar competencias profesionales desde la formación inicial para dar respuesta a la diversidad. Este trabajo nos ha permitido conocer y reflexionar sobre la necesidad de incorporar propuestas de innovación desde la perspectiva de la evaluación auténtica y competencial en materia de Educación Especial en la formación de los estudiantes de los Grados de Infantil, Primaria y la especialización de Pedagogía Terapéutica. La Universidad, como institución educativa de gran valor social e investigador, no tiene que dejar pasar esta oportunidad de convertirse en ser pionera en desarrollar currículos que permitan el desarrollo de competencias profesionales que faciliten al futuro docente planificar entornos de aprendizaje accesibles y sin barreras para todo su alumnado.

Consideramos la necesidad de continuar en la tarea iniciada para seguir avanzando en el análisis de materias que conforman el currículo de los futuros docentes de la escuela de la diversidad, con miras de incorporar una competencia profesional más inclusiva no sólo en el saber sino también en el saber hacer, ser y estar de los estudiantes universitarios de los Grados de Maestro en Educación Infantil y Educación Primaria. La incorporación de contenidos en las asignaturas seleccionadas nos indica que se programan contenidos para que los futuros docentes diseñen y regulen entornos armónicos de aprendizaje en contextos de diversidad de las etapas educativas de Educación Infantil y Educación Primaria, aunque queda todavía bastante por hacer en relación a: objetivos, evaluación, nuevas formas de comunicación en el aula, materiales específicos, flexibilización e innovación curricular y mayor sensibilización en relación a la discapacidad. Desde esta perspectiva, abordamos la consecución de grados de excelencia en la programación de contenidos curriculares que doten de mayores competencias profesionales del saber hacer, ser y estar para un aprendizaje universal y sin barreras y avanzado hacia la inclusión educativa en todos los ámbitos.

### **4. DIFICULTADES ENCONTRADAS**

No se pueden destacar dificultades relevantes a la hora de implementar el estudio que se presenta ya que el grupo de trabajo está muy familiarizado con la cuestión planteada.

### **5. PROPUESTAS DE MEJORA**

Consideramos que con este tipo de estudios podemos retomar trabajos que han sido realizados en contextos no universitarios para su inclusión en la formación inicial desde la educación superior, ya que como apuntan Durán y Giné (2011), la formación del profesorado para la diversidad es un nuevo rol docente que será útil para desarrollar una educación de calidad y una herramienta para el

cambio de una nueva cultura profesional docente y, como apunta Arnaiz (2003), orientada a la capacitación de un profesional que reflexiona sobre su práctica y que colabora activamente para mejorar su competencia desde una visión crítica y ética de su profesión.

## 6. PREVISIÓN DE CONTINUIDAD

Nuestro objetivo es poder continuar en el próximo curso con el trabajo iniciado pero ampliarlo a todas las asignaturas de los Grados.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M. y Howes, A. (2008). Desarrollo de prácticas docentes inclusivas: barreras y posibilidades. En M. Ainscow y M. West (2008) *Mejorar las escuelas urbanas* (pp. 61-72) Madrid: Narcea.
- Álvarez Pérez, P. (2006). La tutoría y la orientación universitaria en la nueva coyuntura de la enseñanza superior: el Programa Velero. *Revista Contextos educativos*, 8-9, pp-281-293.
- Arnaiz, P. (2003). Educación Inclusiva, una escuela para todos. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Arnaiz, P. (2008). Como promover prácticas inclusivas en Educación Secundaria. *Revista Perspectiva revista de los centros del profesorado andaluces*.
- Arnaiz, P. (2011). Luchando contra la exclusión: Buenas prácticas y éxito escolar. *Revista de Innovación Educativa*, 21, 23-35.
- Booth, T., Ainscow, M. y Dyson, A. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de una educación inclusiva*. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. CSIE.
- Durán, D. y Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender a la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), 153-170.
- CERMI (2013). *Universidad y Discapacidad*. Recuperado de [file:///C:/Users/Asuncion/Downloads/II%20Estudiosobregradodeinclusion\\_accesible.pdf](file:///C:/Users/Asuncion/Downloads/II%20Estudiosobregradodeinclusion_accesible.pdf).
- Lledó, A. (2007). La Educación Inclusiva: una nueva visión de la diversidad. En R. Roig, J. E. Blasco, R. Gilar, S. Grau y A. Lledó (Eds.), *Investigar el cambio curricular en el Espacio Europeo de Educación Superior* (pp.209-236). Alicante: Marfil.
- Lledó, A. (2008). La discapacidad auditiva, un modelo de educación inclusiva. Barcelona: Edebé.
- Lledó, A. (2009a). Claves para una respuesta educativa inclusiva en el alumno con discapacidad auditiva. En *Investigación e innovación en el conocimiento educativo actual*. Alicante: Marfil.
- Lledó, A. (2009b). Una mirada desde el presente al origen de la institucionalización de la educación especial. En R. Roig (coord.) *Investigar desde un contexto educativo innovador*. Alicante: Editorial Marfil.

- Lledó, A. (2010). Una revisión sobre la respuesta educativa de los centros escolares en el cambio hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 3(3) 1-16.
- Lledó Carreres, A. (2013). Luces y sombras en la educación especial. Hacia una Educación Inclusiva. Madrid: Editorial CCS.
- Lledó, A. (2014). La inclusión educativa de la discapacidad en la universidad. Una cuestión pendiente para seguir avanzando. En Herrera Torres, L. *Retos y desafíos actuales de la Educación Superior desde la perspectiva del profesorado universitario*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Lledó, A., Arronis, C., Baile, E., Callejo, M. L., Cámara, H., Delgado, B., Escandel, D., Fernández, C., Gilar, R., González, C., González, C., Hernández, M. J., Lorenzo G., Llorens, R., Merma, G., Perandones, T. M., & Rovira, J. (2015). Un trabajo colaborativo y de acompañamiento tutorial: el Plan de Acción Tutorial en la Facultad de Educación. En Álvarez, JD; Tortosa, M.; Pellín, N. *Investigación y Propuestas Innovadoras de Redes UA para la mejora Docente*. Ediciones ICE.
- Lledó, A. y Arnaiz, P. (2010). Evaluación de las prácticas educativas del profesorado de los centros escolares: indicadores de mejora desde la Educación Inclusiva. *REICE*, 815, 96-109.
- Lledó, A. (2014). La inclusión educativa de la discapacidad en la universidad. Una cuestión pendiente para seguir avanzando. En L. Herrera Torres (Ed.), *Retos y desafíos actuales de la Educación Superior desde la perspectiva del profesorado universitario* (pp.145-164). Madrid: Editorial Síntesis.
- Lledó, A., Perandones, T. M. y Sánchez, F. J. (2011). Prácticas inclusivas en las metodologías del profesorado universitario. *Revista: INFAD Revista de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 489-498.
- Lledó, A., Perandones, T.M., Blasco, J.E. y Roig, R. (2013). Indicadores y Propuestas de prácticas inclusivas en el contexto universitario. En J. Gázquez, M.C. Pérez, M. M. Molero y R. Parra. *Investigación en el ámbito escolar. Un acercamiento multidimensional a las variables psicológicas y educativas*. Almería: GEU
- Perandones, T. M. & Lledó, A. (2009) La función del profesorado universitario como tutor. Experiencias en el Programa de Acción Tutorial en la Universidad de Alicante. En R. Roig, J. Blasco, R. Gilar, A. Lledó, & C. Mañas, (eds.). *Investigar desde un contexto educativo innovador*. Alcoy: Marfil.
- Zabalza, M.A. (2000). La enseñanza universitaria: el escenario y los protagonistas. Madrid: Narcea.
- Zabalza, M. A. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea.
- Vlachou, A., Didaskalou, E. y Voudouri, E. (2009). Adaptaciones en la enseñanza de los maestros de educación general. *Revista de Educación*, 349, 179-201.